



LA FORMACIÓN EN CIENCIAS ECONÓMICAS: TEMAS A CONSIDERAR

Juan José GILLI¹

RESUMEN

La evolución de la educación superior en general y en el campo de las Ciencias Económicas en particular, plantea una serie de desafíos relacionados con la masificación, la diversificación de carreras y, la disparidad en los niveles de calidad, entre otros. El presente trabajo pondera esos desafíos y propone una serie de temas a analizar.

Los temas que se proponen para la discusión del futuro de la formación en Ciencias Económicas se desarrollan a partir de cinco ejes temáticos: las demandas globales y locales, la articulación entre grado y posgrado, la inserción de la investigación en las carreras profesionales, la tensión entre autonomía y evaluación externa y la incorporación de los temas éticos en la formación.

INTRODUCCIÓN

Cuestiones como las nuevas demandas de actuación profesional, la adaptación de las incumbencias profesionales al nuevo contexto nacional e internacional, la necesidad de capacitación permanente, la relación entre los estudios de grado y los de postgrado, el rol de la investigación y la importancia de la ética en la formación profesional, son temas presentes en cualquier reflexión acerca de la actualización de los currículos.

El presente trabajo parte de una breve descripción de la evolución de la educación superior y de los desafíos actuales de la universidad argentina, como marco conceptual para analizar el caso particular de la formación en ciencias económicas, a partir de cinco ejes temáticos a considerar en una agenda de discusión.

LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

- ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Las instituciones de enseñanza superior tienen una matriz común en la universidad medieval que nace en el siglo XII y el término *universitas* equivale, en ese contexto histórico, a corporación o asociación. La enseñanza no era enciclopédica, ni abarcaba el conjunto de las disciplinas humanas; comenzó siendo una asociación de maestros cuyo principal objetivo era corporativo y luego se fue generando la apertura disciplinar.

¹ Dr. en Ciencias Económicas. Profesor Facultad Ciencias Económicas (UBA)
jjoseg@hotmail.com

Al igual que otras corporaciones, la universidad expresaba la organización para defender el oficio de enseñar, representado por una licencia. La puja de la corporación de alumnos y docentes con el obispo de París sobre el derecho a conceder la *litentia docenti* desemboca en la creación de la Universidad de París en 1215. Esta iniciativa es rápidamente acompañada por la creación de las universidades de Parma, Bolonia, Colonia, Montpellier, Salamanca, Toulouse, Oxford y Cambridge. Hacia el siglo XV, alrededor de ochenta universidades se habían instituido en diversos países de Europa.

La universidad medieval se centraba en la enseñanza de la teología, el derecho y la medicina; estas orientaciones constituían tipos de conocimientos útiles, desarrollados a partir de fuentes esencialmente teóricas. Su influencia política y cultural comienza a decaer durante el Renacimiento, al aislarse la universidad del medio y no admitir las nuevas disciplinas, mientras que surgían otras organizaciones – particularmente las academias – donde se reconocían los avances científicos.

La resistencia a abandonar los currículos humanistas tradicionales, genera desde el siglo XVI hasta el XVIII una competencia entre la Iglesia y el Estado. La etapa napoleónica tiene trascendencia por la reestructuración de la enseñanza bajo jurisdicción del estado y en Inglaterra, a partir del gobierno de Isabel I, las universidades constituidas en recintos cerrados bajo jurisdicción protestante, dan lugar a la aparición de las llamadas academias que imponen programas modernizados y exigentes acompañando la secularización de la sociedad.

El papel rector de la universidad en el desarrollo del conocimiento se recupera recién en el siglo XIX con la reforma impulsada por Humboldt en las universidades alemanas, centrando en la investigación la base de la formación. Este proceso coincide con un gran desarrollo de la burocracia estatal y de la educación como elemento esencial de la política alemana de la época. El alto nivel científico alcanzado en diferentes campos de las ciencias básicas fortaleció el prestigio de la universidad alemana.

También en la primera mitad del siglo XIX, se desarrolla la educación superior en los Estados Unidos a partir del sistema de colegios que habían surgido según el modelo inglés durante la era colonial; algunos de ellos son elevados luego al estatus de universidad. En general, el estímulo para la fundación de colegios y universidades se debe a la iniciativa privada, independiente del control estatal.

En el caso de América Latina, durante los tres siglos de dominación española, diversas órdenes religiosas impulsaron la fundación de universidades sobre la base de instituciones conventuales o colegios ya existentes y replicando, en términos generales, el modelo de la

universidad medieval europea. En 1623, los jesuitas fundan en nuestro país la Universidad de Córdoba del Tucumán cuya organización se inspiraba en la de Salamanca.

En cuanto a la Universidad de Buenos Aires, si bien las autoridades de la ciudad solicitaron su fundación ya en la década de 1770, la misma se concreta recién en 1821. Las circunstancias de su fundación le otorgan un matiz sustancialmente diferente de la casa de estudios cordobesa: la nueva casa de estudios funcionaba en la órbita del estado provincial y se organizó por departamentos que incluían Medicina, Ciencias Exactas, Jurisprudencia y Ciencias Sagradas. “Entre los últimos años del siglo XIX y los primeros del XX, las universidades de Córdoba y Buenos Aires crecieron a partir del agregado heterogéneo de nuevas prácticas, orientaciones e instituciones.” Buchinder (2005: 81)

La aparición de la tercera universidad, la de La Plata, se produce en 1905 bajo el impulso intelectual de Joaquín V. González y se organiza sobre la base de un proyecto innovador que tuvo en cuenta las experiencias de la Universidad de Buenos Aires pero además, el estudio en profundidad de los sistemas europeo y norteamericano. La nueva universidad iba a diferenciarse de las ya existentes por la orientación y los métodos de enseñanza pero fundamentalmente por el papel de la investigación que la asemejaba al modelo humboldtiano. A las tres grandes universidades nacionales, se agregan las de Santa Fe y Tucumán nacionalizadas en 1919 y 1921 respectivamente y la de Cuyo creada en 1939. A partir de la década de 1960 se produce la expansión del sistema universitario que incluyó la creación de doce nuevas universidades en el ámbito público, tanto nacional como provincial. Debe considerarse además que la ley de 1958 permitió, además de la conformación de universidades provinciales, la creación de universidades privadas. Esta circunstancia, junto con la expansión de la educación de postgrado, constituye una de las principales transformaciones del sistema universitario argentino de la segunda mitad del siglo pasado.

- DESAFÍOS DE LA UNIVERSIDAD ARGENTINA

La evolución del sistema universitario argentino no estuvo exenta de los avatares políticos y sociales del país. La reforma de 1918 constituyó un hito importante en cuanto al gobierno autónomo de la universidad y a su finalidad como instrumento de promoción social. Pero las posibilidades de transformación encontraron un límite en el peso de las corporaciones profesionales. “El perfil de la Universidad profesionalista, de orientación netamente utilitarista, tan cuestionada desde principios de siglo, no sólo no fue afectada por la Reforma sino que, por el contrario se fortaleció.” Buchbinder (2005: 139)

Además del significativo impacto de la reforma de 1918, los distintos gobiernos y especialmente los golpes militares, dejaron su impronta en la universidad. En los ochenta, a partir de la reinstauración de la democracia, se inicia la normalización de la universidad pero la regulación del sistema en su conjunto, recién se da en 1995 con la Ley 24.521 de Educación Superior.

La nueva ley reconoce el rol del Estado y le da su estructura actual creando, entre otros organismos, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), cuya función consiste en evaluar la calidad de las carreras de grado y postgrado y, en general, el funcionamiento de todas las universidades reguladas por el Estado.

Si bien durante las últimas décadas los fondos para las universidades aumentaron, en conjunto, en proporción a PBI pero, este aumento resultó insuficiente frente al incremento del número de estudiantes y los requerimientos en materia de investigación y extensión. No obstante estas restricciones el sistema sobrevivió pero, distintos especialistas coinciden en un diagnóstico que presenta los siguientes desafíos:

- La masificación de la enseñanza superior y la consiguiente restricción presupuestaria especialmente en la universidad pública; por ejemplo, en la Universidad de Buenos Aires, algunas facultades superan hoy los veinte mil estudiantes y, en caso de la Facultad de Ciencias Económicas, la cifra se acerca a los cincuenta mil.
- La existencia de un sistema donde coexisten universidades públicas y privadas de perfiles heterogéneos y con una oferta de grado y postgrado que explotó en la última década y se expandió sin planificación.
- La política de evaluación no logró asegurar niveles uniformes de calidad, reducir los índices de deserción, ni reorientar significativamente la matrícula. “Los datos del año 2003 mostraban que en el sistema público las carreras de abogacía, contador público y medicina concentraban más de un 25 % de la matrícula.” Buchbinder (2005: 232)
- La desarticulación entre las carreras de grado, subsistentes del modelo profesional tradicional (5 ó 6 años formales y 8 o 9 reales), con la expansión de los postgrados, creados principalmente bajo la influencia del modelo norteamericano y europeo reciente.
- La dificultad de integrar redes intra e interregionales por incompatibilidad en los diseños de carrera y de contenidos. “La vieja vía del aislamiento difícilmente continúe siendo una alternativa. En el actual escenario, semejante opción no sólo relegaría la calidad a un parámetro de segundo orden, sino que difícilmente podría sostenerse ante la creciente globalización” Barsky y Dávila (2004: 82).

No caben respuestas fáciles frente a la situación que enfrenta la enseñanza universitaria, pero la vocación y el esfuerzo de muchos docentes y estudiantes hace posible la actividad aún en condiciones desfavorables. Esa constituye la principal reserva en el caso de la universidad pública.

TEMAS A CONSIDERAR EN LA DISCUSIÓN ACERCA DE LA FORMACIÓN EN CIENCIAS ECONÓMICAS

Aquí trataremos de particularizar esas cuestiones respecto de las carreras de ciencias económicas con la finalidad de identificar los núcleos temáticos a considerar en una reforma. Múltiples son los factores que la impulsan: la adecuación de la enseñanza a la demanda del país y a los cambios científico – tecnológicos; las cuestiones de acceso y retención; la integración de los aspectos académicos, de investigación y de extensión; la articulación de grado y postgrado; entre otros.

Con referencia a las reformas señalan Peón y Pugliese que “La observación más frecuente de los pares se ha centrado, especialmente en destacar que las reformas curriculares no son tales en tanto se limitan a cambios de planes de estudio, pero dejan de lado los aspectos relativos a la reorganización de las áreas de conocimiento, la carrera docente, las articulaciones entre la docencia y la investigación, y la pertinencia laboral de los títulos expedidos.” Barsky y Dávila (2004: 514)

La propuesta de reforma del Plan de Estudios en la Facultad de Ciencias Económicas de Buenos Aires, impulsada por el Decano Dr. Rodolfo Pérez a mediados de la década de 1990 partió de una propuesta de discusión tendiente a compactar los planes de estudio y concentrarlos en torno a núcleos de conocimientos básicos, en línea con las tendencias a nivel internacional facilitando su articulación con la creciente oferta de postgrado y la compatibilidad con redes universitarias interregionales. El plan resultante de dicha reforma logro sólo parcialmente los objetivos planteados principalmente por la resistencia al cambio y la falta de una visión más amplia de los actores involucrados.

Un proceso de reforma requiere un horizonte amplio para el análisis de las cuestiones a tratar: la educación debe mirar al futuro. En este sentido podemos decir que la universidad es contemporánea con el futuro y por eso es necesario construir una imagen objetivo hacia dónde queremos ir más allá de la coyuntura. En tal sentido, se plantean cinco cuestiones a incluir en la agenda del debate.

- DEMANDAS LOCALES Y GLOBALES

La dinámica de la generación del conocimiento en las últimas décadas hace necesario revisar la organización y estructura de nuestras carreras para que los egresados cuenten con la preparación adecuada para enfrentar los desafíos del mundo actual.

Un rápido repaso de los perfiles de las carreras de ciencias económicas en el ámbito de las universidades públicas nos permite comprobar que, en general, coinciden con las incumbencias fijadas por la Ley 20.488 que regula la actuación profesional que fue sancionada en 1973. Dichas incumbencias fueron pensadas para el ejercicio independiente de la profesión con fuerte orientación a la actividad privada.

La situación expuesta responde al carácter eminentemente profesionalista de las carreras en ciencias económicas y al hecho que el título de grado habilita para el ejercicio profesional. En nuestro medio, los consejos que controlan el ejercicio profesional asumen como válidos los conocimientos adquiridos.

El interrogante que surge es en qué medida esos perfiles anclados en una legislación de hace cuarenta años constituyen una guía adecuada para organizar los conocimientos que garanticen el correcto desempeño profesional. Existen distintas propuestas para asegurar la pertinencia y actualidad de los conocimientos como exámenes previos a la habilitación profesional o la actualización permanente comprobada.

Por otra parte, frente a la concentración de estudiantes en las carreras tradicionales, contador y licenciado en administración, cabría preguntarse si existirán puestos de trabajo suficientes para todos los graduados. El mercado laboral cambió; aparecen nuevas ocupaciones y los graduados saben que no necesariamente trabajarán en su disciplina.

Otra pregunta a formularse es si nuestras carreras, planes de estudio, estándares académicos son suficientemente flexibles para atender los cambios que se dan a nivel regional y global. El proceso de internacionalización crea nuevos requerimientos en materia de conocimientos, de estándares de calidad, de articulación de carreras y de intercambio de estudiantes y profesionales.

El proceso de Bolonia y sus principios inspiradores, orientados hacia un espacio universitario común, imponen una profunda reestructuración que confluye en dos objetivos primordiales: la implantación de un único modelo universitario europeo diversificado, de titulaciones oficiales de validez transnacional, y la consecución de una especialización efectiva, que posibilite realmente el acceso y la incorporación al mercado de trabajo o a la iniciación de la actividad investigadora.

Por su parte, la UEALC como espacio común para la educación superior en América Latina y el Caribe promueve el acercamiento de las universidades de la región a fin de aprovechar las experiencias de la Unión Europea para analizar las profesiones comunes a todas ellas.

La respuesta a los interrogantes planteados no es fácil; va más allá de la definición de los perfiles del egresado, se requiere un enfoque sistémico que considere los conocimientos y competencias requeridas, la duración de las carreras, los requisitos de ingreso, la calidad de la enseñanza, los recursos disponibles y los índices de retención. La discusión, si bien centrada en la universidad, debe incluir a otros sectores involucrados – entre otros – las academias, los graduados, el estado y las empresas.

- ARTICULACIÓN ENTRE GRADO Y POSTGRADO

El sistema universitario argentino moderno, se construyó bajo la fuerte influencia del modelo napoleónico que se superpuso al modelo original de las Universidades de Córdoba y Buenos Aires. La organización académica se centró en el grado como eje vertical de la universidad con la única instancia superadora de los doctorados.

Los doctorados frente a la realidad, como títulos profesionales, sólo significaban una instancia académica, adquirida por la presentación de una tesis luego de aprobado el grado. El título resultó, en parte, devaluado por la costumbre que extendió el tratamiento protocolar de doctor a abogados y médicos.

La situación cambió significativamente a partir de la década de 1960, con la aparición de especializaciones, primero en el ámbito de las ciencias exactas y la medicina y luego extendida a otras áreas como abogacía, ingeniería y, en el caso de las ciencias económicas, por el impacto de las maestrías en negocios que se cursaban en los Estados Unidos.

En la década de 1990 se produce una explosión desordenada de los postgrados que agregan especializaciones a la formación general de grado o articulan la formación recibida por graduados de distintas carreras creando especialidades multidisciplinarias. “Los postgrados se crean por distintas especializaciones, por necesidades institucionales, por imperio de la búsqueda de poder y de prestigio, por intereses económicos o corporativos de restricción del desempeño laboral.” (Camilioni, 1997)

El postgrado se convierte entonces en una herramienta para la especialización, pero muchos advierten acerca de la posibilidad de que se constituya en una fuga hacia adelante, es decir, el lugar donde se enseñe lo que no se enseñó en el grado. Los estudios deben ser pensados en forma consistente con los niveles anteriores de formación y a partir de la detección de los

cambios en cada uno de los campos de la actividad. Su función debe ser anticipatoria de las necesidades sociales.

La difusión e importancia actual de la oferta de postgrado en sus distintas variantes – especializaciones, maestrías y doctorados– exige una especial consideración acerca de la delimitación de los contenidos de grado y de postgrado. En el caso particular de la formación del contador los aspectos a satisfacer en el contexto global son:

- Conocimientos fundamentales (contabilidad, derecho, matemática, administración y tecnología informática)
- Habilidades profesionales (capacidad de abstracción y análisis, orientación a resultados, interpersonales, segundo idioma, etc.)
- Valores y actitudes (compromiso ético, responsabilidad social, mejoramiento continuo, etc.)

La compatibilidad de la formación de grado con la realidad de los estudios de postgrado y de la formación de por vida, lleva a considerar cuáles son los contenidos centrales a desarrollar en el grado como base para la futura actualización. Una base sólida constituye el principal seguro para la adecuación del conocimiento a los requerimientos cambiantes de las especialidades.

Otro aspecto a considerar en la articulación de la formación de postgrado es la extensión de las carreras. Las autoevaluaciones institucionales indican, en muchos casos, problemas de extensión en los planes de estudio, especialmente en las carreras de Ingeniería, Derecho, Ciencias Económicas, Arquitectura y Medicina.

Analizada la oferta de carreras de grado al promediar la década pasada, la de contador se dictaba en veinticinco universidades públicas y cuarenta y cinco privadas y la de administración en treinta y cuatro públicas y cuarenta y tres privadas. De dicho análisis resulta además que no existe uniformidad en cuanto a la duración de las carreras; en general en las universidades privadas las carreras son más cortas tanto en la duración teórica como en efectiva y más en consonancia con la tendencia internacional.

Ambos aspectos, contenidos y extensión de las carreras de grado, deben analizarse considerando las distintas instancias existentes hoy en la formación universitaria.

- INSERCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA CARRERA PROFESIONAL

Desde hace algunas décadas tanto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) como también la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) impulsan la creación de conocimiento nuevo, tanto en su modalidad básica que procura el

desarrollo en el campo teórico como aplicada, es decir, orientada a la resolución de problemas.

También el papel de la investigación es considerado en nuestra Ley de Educación Superior que en su artículo 4 habla de la formación de científicos, profesionales y técnicos y también de la promoción de la investigación como contribución al desarrollo científico y tecnológico de la Nación. En tal sentido se considera al Doctorado como la instancia de postgrado que tiene por objetivo la formación de investigadores y la cantidad de egresados es un indicador de avance en las distintas disciplinas.

La relación entre docencia e investigación es compleja por la dificultad del docente para conciliar ambas funciones universitarias. Según M. Albornoz “El vínculo entre investigación y docencia es un problema clásico de la vida universitaria. Está siempre presente en los debates sobre la excelencia académica, y se manifiesta como tensión entre dos compromisos institucionales que pueden presentar incompatibilidades” Barsky y Dávila (2004: 383)

Esta incompatibilidad es particularmente manifiesta cuando se trata de profesores de dedicación parcial comunes en las carreras profesionalistas como contabilidad o administración; en estos casos es manifiesta la imposibilidad de dedicarse a la investigación además de a la docencia. El ideal de la figura del docente - investigador genera presiones sobre los docentes que no investigan.

Los temas de investigación también manifiestan una tensión entre particularismo y universalismo. La investigación predominantemente universitaria (según el Estatuto de la Universidad de Buenos Aires) se centra en las cátedras, departamentos y carreras y tiende a estar relacionada con la problemática disciplinar; en consecuencia, no siempre es reconocida por los sectores dedicados a la investigación básica y tampoco es frecuente su aporte a la actividad de las empresas o del estado.

En el caso de las ciencias económicas predomina la prestación de servicios profesionales pero es escasa o nula la transferencia de los resultados de la investigación. A diferencia de las otras disciplinas y especialmente de otras realidades donde se aprecia la importancia de la transferencia tecnológica para impulsar la economía y contribuir a lo que se ha dado en llamar la sociedad del conocimiento. Se trata de una asignatura pendiente que no es fácil de sortear pero que es necesario considerar.

- TENSION ENTRE AUTONOMÍA Y EVALUACIÓN

La educación superior no tiene como fin único el mejoramiento personal e individual del estudiante; también es esencial para el desarrollo económico y como una contribución a la

sociedad. Por eso, la práctica de la evaluación de la calidad se ha extendido en el mundo y si bien ese proceso generó resistencia inicial en las instituciones, en la medida en que esa práctica se vuelve hábito, se pasa a una colaboración más abierta y las propias instituciones proveen información al público sobre sus estándares.

En la Argentina la temática se instaló a principios de la década de 1990 en congresos y seminarios y en los acuerdos de Consejo Interuniversitario Nacional de los años 1992 y 1993. En 1995, con la sanción de la Ley 24.521 se crea la Comisión Nacional de Acreditación Universitaria (CONEAU) como organismo descentralizado con atribuciones para la evaluación externa de la totalidad de las instituciones universitarias, para la acreditación de carreras de grado y de postgrado y para la evaluación de proyectos de creación de nuevas universidades.

Si bien la idea de un proceso de evaluación con criterios y procedimientos definidos y conocidos por los agentes que intervienen en el proceso pretende dar objetividad al mismo, no estuvo exenta de debate. Los argumentos principales se relacionaban con la instauración de un control sobre las instituciones, ligada a una voluntad intervencionista contraria a la tradición de autonomía universitaria.

Más allá del debate sobre la autonomía, actualmente se reconoce que las evaluaciones institucionales y de carreras aportan al buen gobierno de las instituciones. Sobre el particular, el Consejo de Decanos en Ciencias Económicas (CODECE) ha desarrollado un proyecto como base para la fijación de estándares para la evaluación y la acreditación final de las carreras de contador.

En el plano regional y global también se advierte la tendencia a compatibilizar las normas de aseguramiento de la calidad de la educación superior. Son varias las experiencias de redes de agencias de acreditación; como ejemplo MEXA en el ámbito del MERCOSUR y la *International net quality assurance agencies in education* (INQAAHE) que reúne a agencias de todos los continentes. Estas redes centran su objetivo en el intercambio de información y la coordinación para mejorar el funcionamiento de las agencias locales.

El mundo experimenta a la vez un proceso de convergencia y de diversificación. La globalización impulsa la movilidad de capital humano, así como la transnacionalización de los programas de estudios superiores, obligan a una convergencia de estructuras universitarias. El desafío es encontrar estrategias comunes para lograr una universidad que promueva tanto los valores de la ciencia como los humanos, y que lo haga ofreciendo un servicio de calidad a la sociedad.

- VALORES EN LA FORMACIÓN

En general las reformas educativas tienen un sello común e inconfundible: cambios en la estructura del sistema, actualización de los programas de estudio y aplicación de mecanismos de evaluación de la calidad, entre otras variantes. En este contexto, la enseñanza de los valores se limita – en el mejor de los casos – a la enunciación de las grandes cuestiones básicas: la libertad, la igualdad y la solidaridad.

Pero, no debemos olvidarnos otros valores: el esfuerzo, la perseverancia, la honestidad, la voluntad y el diálogo que aporten al proyecto de vida del alumno y le sirvan de guía para su vida futura. Como dice Kant en su tratado de pedagogía, sólo por la educación el ser humano llega a serlo.

La ética es algo que se aprende. La familia y la escuela son las primeras en enseñar valores, pero el aprendizaje no termina ahí; en la Universidad se enseña y se investiga, pero también debe haber un lugar para la transmisión de valores cívicos que contribuyan a mejorar el orden social. Además de aprender una profesión, se deben adquirir las habilidades de pensar de forma crítica e independiente para discernir entre lo útil y lo irrelevante, entre lo correcto y lo que no lo es.

Adela Cortina, filósofa y profesora de ética en la Universidad de Valencia, dice que la democracia exige una ciudadanía activa y los valores básicos del ciudadano son los de la tradición de la ilustración: libertad e igualdad y, contemporáneamente, el de la solidaridad. Existe un capital ético cuando todos los ciudadanos comparten ciertos mínimos que les permiten construir juntos la vida.

En el plan vigente desde 1997 en la Facultad de Ciencias Económicas (UBA), la ética figura como un eje transversal a todos los contenidos. Esta estrategia tiene sus defensores quienes afirman que en cada área temática deben examinarse las implicancias éticas de las decisiones técnicas, ayudando al futuro profesional a solucionar dilemas donde la ley no es clara o no existe.

Otra postura, sostiene que para la formación sistemática de algo tan complejo como el desarrollo de la conciencia moral, requiere de una asignatura propia; si no hay un profesor de ética y se deja librada la enseñanza a los docentes de distintas disciplinas, cada uno enseñará lo que entienda por tal.

Más allá del debate acerca de la forma de enseñanza de los valores, en el caso particular de las disciplinas de ciencias económicas, hay consenso en que la formación debe reforzar una débil preparación ética. Sobre ese consenso pesa sin duda el impacto de los recientes episodios de corrupción corporativa y pública, así como la sensibilidad social respecto de las condiciones

laborales, de la discriminación, del trabajo infantil, del cuidado del medio ambiente, de la publicidad leal y de la responsabilidad social.

La urgencia y dificultad de introducir los valores en la formación universitaria tal vez nos indica la conveniencia de emplear ambas estrategias pedagógicas en forma concurrente: la existencia de una materia específica donde se enseñen los fundamentos de la ética como disciplina y un eje transversal que concierna a cada área temática aplicando la reflexión ética a los problemas y dilemas que presentan las decisiones propias del ejercicio profesional.

A MODO DE SÍNTESIS

- La historia de la educación superior nos muestra como se van configurando y superponiendo distintos modelos de universidad. En nuestro país y en particular en las ciencias económicas, subsiste la tradición napoleónica profesionalista a la que se le superponen los postgrados siguiendo el modelo norteamericano.
- Los principales desafíos que enfrenta la universidad – masificación, restricción presupuestaria, demanda concentrada en profesiones tradicionales, baja tasa de graduación, dispar calidad educativa, etc. – exigen que las reformas partan de una agenda amplia.
- La reforma de la carrera de grado va más allá de la adecuación de los perfiles del egresado; debe considerar las competencias requeridas, los requisitos de ingreso, los recursos disponibles, la duración de la carrera, los índices de retención y la articulación con sistemas regionales y globales.
- La explosión de los postgrados en la década de 1990, no debe ser una fuga hacia delante, es decir para cubrir las deficiencias de la formación de grado. La formación de por vida exige una adecuada articulación entre ambos niveles: un grado centrado en los conocimientos y competencias fundamentales y una instancia de postgrado de especialización y profundización.
- La investigación es una función básica de la universidad, pero su inserción en una carrera profesional deberá resolver dos tensiones: la del ejercicio de la docencia y el requisito de investigar con dedicación parcial y, por otro lado, la baja tasa de transferencia a las empresas y al estado.
- La evaluación institucional externa y la acreditación de carreras, en principio vista como una intromisión en la autonomía universitaria, debe ser considerada como un aporte al buen gobierno universitario y como una forma de asegurar la calidad de la educación.
- Los valores, más allá del debate sobre la forma de introducirlos en los currículos – asignatura específica o eje transversal – es necesaria para atender la problemática social del

mal gobierno de las organizaciones, de la corrupción, de la discriminación, del trabajo infantil o de la publicidad engañosa. El profesional debe ser conciente de las implicancias éticas de sus decisiones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARSKY, Osvaldo y DAVILA, Mabel (2004). *Los desafíos de la universidad argentina*. Bs. As. Siglo XXI.
- BUCHBINDER, P. (2005) *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires. Sudamericana.
- CAMILIONI, A. (1997) “Anticiparse a las necesidades”. Artículo publicado en el diario La Nación del 23 de noviembre.
- CORTINA, A. ((1996) *Ética de la empresa*. Madrid. Editorial Trotta.
- LEY 20.488, *Incumbencias profesionales en Ciencias Económicas*, sancionada el 23 de mayo de 1973.
- LEY 24.521, *Ley nacional de educación superior*, promulgada el 7 de agosto de 1995.